
NAGYNÉ KLUJBER MÁRTA

NÉZETEK A PEDAGÓGUSSZEREPEKRŐL PEDAGÓGUSJELÖLTEK SZEMÉVEL¹

A pedagógus kiemelt szerepet játszik a pedagógiai folyamat szempontjából. Sokoldalú tevékenységének megismerése számos kutatás témáját adja a huszadik század kezdeteitől (Falus, 2004; Sántha, 2006), amelyek egyik közös célja a pedagógus tevékenységének hatékonyságát, eredményességét meghatározó szempontok azonosítása. Sántha (2006) a pedagógusokkal kapcsolatban végzett különféle kutatások irányainak bemutatása és a jelenlegi kutatásokra gyakorolt hatásuk elemzésének szándékával készített tanulmánya szerint a pedagógiai nézetek vizsgálata a kilencvenes évektől új szempontok érvényesülését hozta a témában. Mivel a nézetek „befolyásolják ítéleteinket, mások megítélését, s amelyeket felhasználunk döntéseink során” (Richardson, 1996. 103. idézi Dudás, 2006), megjelennek az új információk befogadásánál, a tudás kialakításánál (Sántha, 2006), így lényeges azok megismerése a pedagógiai munka eredményessége szempontjából is. Szűrő jelleggel működnek a pedagóguspálya különböző szakaszaiban: mind a kezdő mind a tapasztalt pedagógusok esetében (Szivák, 1999), emellett a pedagógusképzés számára is feladat feltárásuk, mivel befolyásoló tényezői a képzés eredményességének.

Témájukat tekintve a kutatások érintették többek között a tanári tevékenység funkciójának, a pedagógus szerepének, a vezetés stílusának leírását, valamint a pedagógus személyiségének, jellemzőinek meghatározását, típusokba sorolását is. Ezek részletes bemutatását Trencsényi (1988), valamint Horváth Futó (2011) munkái tartalmazzák.

Jelen tanulmány a pedagógusszerepről való elképzelések kérdésköréhez kapcsolódik szorosan, a gyermekekkel kialakított kapcsolat jellege szempontjából.

Módszerek a pedagógusok saját szerepükről vallott nézeteinek feltárásában

A pedagógiai nézetek, a pedagógusok gondolkodása, döntéshozataluk megismerésére kezdetben a kvantitatív, később a kvalitatív módszerek alkalmazása

1 Az Emberi Erőforrások Minisztériuma ÚNKP-17-3 kódszámú Új Nemzeti Kiválóság Programjának támogatásával készült.

került előtérbe (Dudás, 2006; Estefánné és Sallai, 2011. 93-111.; Sántha, 2009; Szivák, 2002), amelyeket egyúttal fejlesztés céljából is alkalmazni kezdtek a pedagógusképzésben és –továbbképzésben. (Dudás, 2006. 160.) Megismerésükben mind a kutatók, mind az egyén számára szükséges közvetett módszerek használata, mivel a nézetek lényegi sajátossága implicit működésük. (Dudás, 2006. 153.) A módszerek felhasználási területeit, eredményeit Dudás (2006. 155-157.) tekinti át részletesen, módszertani lehetőségekként elemzi többek között az interjútechnikákat, a kérdőíves módszerek, a szereprepertoár-rács, a gondolatlátkép vagy a támogatott felidézés használatát, illetve a metaforaalkotást.

A nézetek tudatosítása Freeman (1991) szerint a pedagógusjelöltek professzionális fejlődése feletti nagyobb kontroll gyakorlásában nyújtanak segítséget, ugyanakkor azok kedvező irányban történő alakításának is feltétele (vö. Simándi, 2016a). A pedagógusképzés felelősségét a pedagógiai nézetek feltárásában az is alátámasztja, hogy hatnak az egyén viselkedésére, cselekedeteire, tükröződnek tevékenységében, így többek között a gyermekekkel való bánásmódot – hogy az méltányos vagy diszkriminatív; szociálisan érzékenységen, empátián vagy előítéleten alapuló – is meghatározzák.

A pedagógus és a gyermek kapcsolata pedagógusszerepek tükrében

A pedagógusok nézeteinek vizsgálataiban egyik kiemelt terület a pedagógus-szerep elemzése. (Dombi, 2006; Horváth Futó, 2011; Papp, 2001; Trencsényi, 1988.) Calderhead (1996) felismerte, hogy egyike azoknak a területeknek, amelyekről a pedagógusok jelentőségteljes nézetekkel rendelkeznek. (Dudás, 2006. 152.) Fontos azonban tisztázni, hogy mit jelent a szerep fogalma, valamint milyen tényezők befolyásolják nem csak a kutatásokban dominánsan vizsgált tanári, hanem tágabban véve a pedagógus szakmákhoz tartozó szakemberek szerepeit.

Buda (1987) a szerep fogalmát az adott szituációban szereplő személy előírt viselkedése, reagálási módjaként értelmezi. N. Kollár és Szabó (2004. 377.) szerint a tanári szerepvállalás része a tanár és a tanítvány közötti kapcsolat értelmezése, amelyet aszimmetrikus viszonyként írnak le.

A pedagógus és a gyermek között sajátos viszonyra, „pedagógiai kapcsolatra” (Kron, 1997) a pedagógus feladataihoz, a gyermekek életkori sajátosságaihoz igazodik a pedagógus szerepe. Míg a bölcsődében a szülőéhez hasonló szerepbe kerül a kisgyermeknevelő (Zsubrits, 2012. 109.), az óvodában már a szülői és a tanítói szerep együttesen jelenik meg az óvodapedagógusok munkájában. (Ranschburg, 2003.) A felnőtt és a gyermek között személyes érzelmi kötelék alakul ki, amely kezdetben a gondozás-nevelésnek, később a nevelés-tanításnak lesz alárendelve. (Zsubrits, 2012. 112.) Emellett

az iskolában a pedagógus és a gyermek viszonyának a minősége a gyermek tanuláshoz való viszonyára is hatással lesz. (Porkolábné, 2005.) Ugyanakkor a mély érzelmi kapcsolat szükségletéről áttevédik a hangsúly a serdülőkorban a kölcsönös tiszteleten alapuló pedagógiai kapcsolatra, amelyben az alá-fölérendeltség elfogadható, amíg segítő, megértő attitűddel párosul. (N. Kollár és Szabó, 2004. 383.)

Balogh (2005) a pedagógus-gyermek kapcsolatban hangsúlyozza a hatékony együttműködésre való törekvést a gyermeki személyiség hatékony fejlesztése érdekében, ugyanakkor az irányítást egyértelműen a pedagógus feladatának tartja: „a tanáré a vezető szerep, de nem mindegy, hogy ezt milyen pedagógiai eszközökkel tudja elérni”. Problémaként fogalmazódik meg azonban, hogy „nagyon sok tanár szenved attól, hogy segítő attitűdje erősen ütközik a hatalmából adódó felelősségével. Nem kis lélektani feszültséget okoz annak a látszólagos ellentmondásnak a feloldása, hogy minden tanár szeretne határozott, tekintélyes vezető, mégis partner lenni a gyerekek számára.” (N. Kollár és Szabó, 2004. 382.) A pedagógus szerepe a gyermekekkel kialakított kapcsolat szempontjából változásban van a szülő és a gyermek közötti viszonyhoz hasonlóan, amelyet N. Kollár és Szabó (2004. 383.) a következőképpen jellemez: „a kapcsolatok sokkal rugalmasabbak, lényegesen egyenrangúbbak lettek. A legtöbb gyereket a szülők kicsi korától fogva önállóságra, véleményformálásra, esetleg döntéshozásra nevelik. A családban megélt nagyobb szabadság és autonómia óhatatlanul elkíséri a gyerekeket a másodlagos szocializációs színtérre is”.

A pedagógus szerepe erősen társadalmi meghatározottságú, a társadalmi elvárásokhoz szükségszerűen alkalmazkodnia kell. Ezen kívül azonban számos más tényező is hat rá, mint például az intézmény alapelvei, a gyermekek életkora, a gyermekekkel kapcsolatos nevelői feladatok és természetesen a pedagógus saját szakmai meggyőződése, tapasztalataira épülő „saját pedagógiája” (Dudás, 2006), pedagógiai nézetei is.

A kutatási probléma

A pedagógusok szerepével kapcsolatos kutatásokban a tanárok kerültek a vizsgálatok középpontjába hangsúlyosabban, míg más pedagógiai színtereken tevékenykedő pedagógusokról (beleértve a pedagógusképzésben résztvevőket) kevesebb információval rendelkezünk. A különböző életkorú gyermekkel foglalkozó szakemberek, illetve például a segítő, terápiás szemléletű gyógy-pedagógusok szerepükről való elképzelésének vizsgálata is lényeges szempontokat adhat különösen a gyermek és a pedagógus kapcsolata befolyásoló tényezőinek feltárásánál. Jelen tanulmány a pedagógusjelöltekre fókuszál.

Emellett kérdésként merül fel az is, hogy a pedagógus vezetői szerepéről való gondolkodásban megfigyelhető-e változás a már korábban is megnevezett változó társadalmi elvárások hatására.

A kutatás célja, hipotézisek

A tanulmányban egy pedagógusjelöltek körében, a pedagógus szerepéről vallott nézeteik megismerése céljából végzett előkutatás eredményei kerülnek bemutatásra.

A kutatás fő célkitűzése a pedagógus szerepéről vallott nézeteinek elemzése a gyermek és a tanár egymáshoz való viszonyának szemszögéből, illetve az ahhoz használható vizsgálati eszköz kidolgozásához szempontok megfogalmazása pedagógusszerepek vizsgálatához használt módszerekre alapozva. Az azonos módszerekkel történő felmérés különböző pedagóguscsoportok körében egyszerre adhat lehetőséget az összehasonlításra, valamint a változások nyomon követésére. A válaszok elemzése várhatóan a pedagógus irányítói szerepéről való gondolkodásának megismeréséhez, valamint a kutatási eszköz pontosításához adnak szempontokat.

Kérdésként fogalmazódik meg, hogy a különböző színtereken, eltérő életkorú gyermekekkel foglalkozó pedagógusok miként vélekednek saját szerepükről, a gyermekekkel való viszonyukról, valamint hogy mennyiben befolyásolják ezek a körülmények a szerepelképzeléseiket.

A kutatás kvalitatív jellegéből fakadóan arra kerestem a választ elsősorban, hogy milyen szempontok mentén értelmezik a pedagógusjelöltek a pedagógusszerepet, valamint mit értenek a pedagógusszerephez kapcsolódó fogalmak alatt, mint az irányítás vagy a viszonyfogalmak. Emellett a következő hipotézisek kerültek megfogalmazásra a bevezetőben ismertetett elméletekre alapozva:

1. A pedagógusszerep meghatározásánál az iskoláskor előtt az érzelmi kapcsolat kap nagyobb hangsúlyt a pedagógusjelöltek nézeteiben, a tanító szakos pedagógusjelölteknél jelenik meg az értelmi fejlesztés szempontja.
2. A pedagógusjelöltek a pedagógus és a gyermek közötti viszony szempontjából az önálló tanulás támogatását tartják ideálisnak, ugyanakkor észlelésük szerint a gyakorlatban inkább a pedagógus fölérendelt szerepe érvényesül.

A minta összetétele és a kutatásban alkalmazott módszerek

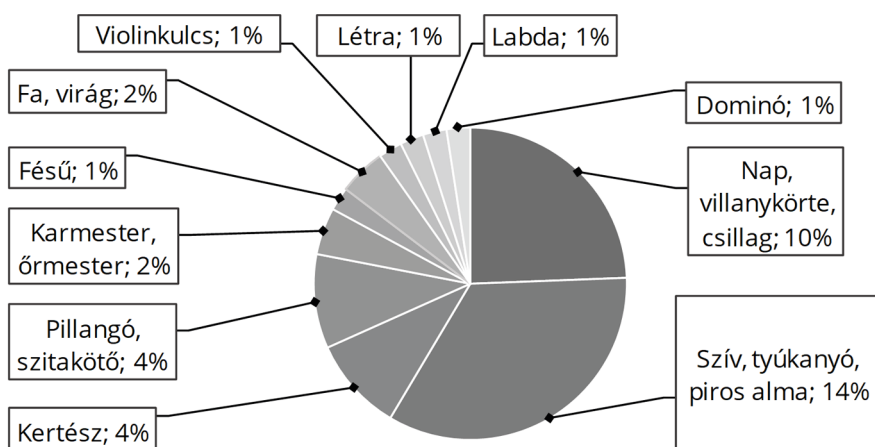
A kutatásban negyven, az elméleti képzés végén tartó pedagógusjelölt vett részt összesen, akik közül 14 csecsemő- és kisgyermeknevelő felsőoktatási szakképzésre, 7 alapképzésre, újabb 12 óvodapedagógus és 7 tanító alapképzésre járó, nappali tagozatos hallgató volt. Írásbeli kikérdezésükre egyszeri alkalommal került sor a 2017/2018. év őszi szemeszterének végén, amely alapvetően nyílt kérdésekre támaszkodott. A kérdőív három fő témakör köré épült: a pedagógusszerep, a gyermek és a pedagógus viszonyának meghatározására, valamint a gyermeki autonómia és aktivitás megvalósulásáról való elképzeléseik megismerésére.

A kérdőív kérdései a korábbi kutatásokban is használt módszerekre építenek. Mivel azonban a kérdőív saját összeállítású, minden kérdés esetén indoklást, magyarázatot is kértem azzal a céllal, hogy segítséget adjon a kérdőívben használt fogalmak tisztázásához. Huszár (2001) tanárjelölteket vizsgáló kutatásában megállapítja, hogy gondolkodásuk hasonlít a gyakorló pedagógusokéhoz. Bár a pedagógusjelöltek nézetei tanulmányaikból fakadóan is az alakulás folyamatában vannak, a mintát alkalmasnak találtam a kérdőív próbálásához.

A saját pedagógusszerepről alkotott nézetek

A kutatás első kérdésköre az volt, hogy vajon milyen szerepet tudnak elképzelni pedagógusként saját magukról a különböző képzésekre járó pedagógusjelöltek. A kutatásban a metaforaalkotáshoz hasonlóan kellett választani egy olyan szimbólumot, jelet, amellyel meg tudják jeleníteni a válaszadók a pedagógus szerepét saját maguk szempontjából. A kérdés összeállításánál törekedtem a hallgatók számára már esetlegesen ismert módszerek kerülésére, hogy ne a már begyakorolt válaszokat adják. Ennek oka az a már korábban említett szempont, hogy a nézetek feltárásánál használt eszközök gyakran a pedagógusképzésben fejlesztő céllal is felhasználásra kerülnek.

A kérdőívben a következő kérés szerepelt: „Kérem, válasszon egy olyan jelet, szimbólumot, amely a legjobban kifejezi, hogy milyen szerepben képzelel el önmagát mint pedagógust!” A válaszok alapján metaforákat és szimbólumokat neveztek meg a válaszadók, amelyek előfordulásának gyakoriságát az 1. ábra szemlélteti. Az eredmények feldolgozásához ezeket tartalmilag csoportosítottam.



1. ábra: A pedagógusszerepről alkotott metaforák és szimbólumok megoszlása az összes válaszadó körében (%-os megoszlás a teljes mintában)

A válaszok között megjelentek különböző szakmák (karmester, őrmester, miniszterelnök – aki „összetart és összefog”, illetve a kertész), ezek tartalmában megegyeztek más kutatások eredményeivel (például Vámos, 2003), amelyek az irányítói, gondoskodásra és a bíraskodásra utaló szerepeket tükrözték.

Legnagyobb arányban a melegségre, gondoskodásra utaló metaforák jelentek meg (szív, tyúkanyó, piros alma), a válaszok 34%-ában. Az indoklásoknál a „délgetés”, a védelmező szeretet fogalmait jelentek meg. Emellett a fényhez kapcsolódó metaforák adták az összes válasz 24%-át, amelynek tartalmát az indoklás árnyalta. Egyrészt a „helyes” megmutatása szempontjából, másrészt a válaszadók a gondoskodás, melegség oldaláról értelmezték ezeket is: „fényt hoz a napjaikba”, „boldogságot és vidámságot sugároz”, illetve „körberagyogom őket és támogatom a fejlődésüket”. Így tulajdonképpen ezek a válaszok is inkább tovább bővítették az előző tematikájú válaszokat.

A válaszok másik csoportját alkotta a kreativitást, önállóság ösztönzését sugalló metaforák (pillangó, szitakötő): „ő maga szabadon szárnyal, a gyermekeket önállóságra, szabad tapasztalatszerzésre buzdítja; a világot együtt fedezhetik fel”, illetve ennek egyik viselkedésbeli megnyilvánulására utalt, hogy ők azok, akik „mindig rácsodálkoznak” arra, amit a gyermek tesz (vö. Simándi, 2016b).

Minimális előfordulással jelentek meg továbbá olyan képek, amelyek valamely képességterület fejlesztésére utaltak azok eszközeinek megnevezésével (zenével, a természetén keresztül).

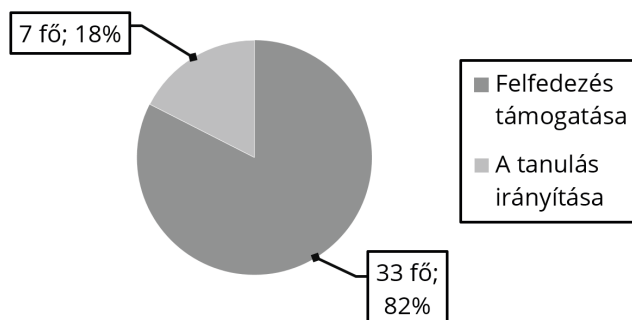
A metaforaalkotásnál Trencsényi (1988. 10.) kategóriaszempontjaira utalva a pedagógus funkciójához, a nevelési feladatköréhez (gondoskodás, védelmezés, értelmi és más képességek fejlesztése) és a stílusához tartozó képek (boldog, vidám, szeretetteljes, követelő, a munkája iránt elkötelezett: „szívvel-lélekkel végzi a munkáját”) keverten jelentek meg. Ez utóbbihoz sorolom azokat a képeket, amelyekben a pedagógus által alkalmazott „módszerre” történik utalás: „apró elemenként kell fejleszteni, nevelni, ahogy a dominóból is építkezünk”, vagy „a gyermekek mint tabula rasa, a felnőtt festi be”; ezekről kissé eltér a pedagógus mint létra metaforája, „amin a gyerekek fölfelé másznak”, hiszen itt a pedagógus kevésbé áll központi irányítói szerepben.

Összességében elmondható, hogy a képzések típusa szerint a csecsemő- és kisgyermeknevelő szakos hallgatók válaszaiban a derűs, vidám és szeretetteljes légkörben a melegség, szeretet, gondoskodás feladatköre tükröződik. A mintában szereplő tanító szakos hallgatóknál jelenik meg az értelmi fejlesztésre utaló képhasználat, valamint a feladatkör bővülésére utal, hogy „nagyon sok dologhoz kell érteni”. Ezek a következtetések természetesen csak a problémafelvetést szolgálják, hiszen a minta alacsony elemszáma miatt nem általánosítható, csak jelzés értékű, a kérdések által vizsgálható témák megvilágításához adnak támpontokat.

A válaszok utalnak az iskola előtt a pedagógus háttérben maradó szerepére. Kérdésként merül fel, hogy milyen mértékű beavatkozást tartanak megengedhetőnek a pedagógusjelöltek a gyermekekkel végzett munkájuk kapcsán.

Az irányítói és az önállóságot biztosító pedagógus-magatartás

A válaszadóknak két állítás közül kellett megválasztani, hogy melyikkel értenek inkább egyet: azzal, hogy „a gyermeknek irányt kell mutatni” vagy, hogy „a gyermeket hagyni kell, hogy önmaga fedezze fel a világot.” A választás a gyermek tevékenységébe való beavatkozás két lehetőségét vetette fel, vagyis hogy a gyermek önállóan, vagy a pedagógus irányításával jut el a tudáshoz. A válaszok a két terület között a 2. ábrán jelöltek szerint oszlottak meg.



2. ábra: Az irányítás vagy az önállóság biztosítása közötti választások megoszlása a teljes mintában

A válaszadók többsége (82%-a) választotta azt, hogy a gyermek önállóan fedezze fel az új ismereteket, míg lényegesen kevesebben értettek azzal egyet, hogy a tanulást irányítani kellene. Ez a szemlélet tehát a pedagógus központi szerepének háttérbe szorulására utal, amely egybevág az előző kérdésre adott válaszokkal, ahol a vezetői szerep kevésbé jelent meg.

Fontos kérdésként merült fel azonban, hogy mit értettek a válaszadók az *irányítás fogalma* alatt. A válaszaik indoklása alapján elmondható, hogy az irányítást három különböző szinten értelmezték. A következőkben az azzal való egyetértés szempontjától függetlenül foglalom össze ezek tartalmát a választástól függetlenül, a teljes minta alapján. Az irányítás egyik végpontjában a pedagógus tevékenysége állt: a folytonos segítségadás, hogy „folyton fogom a kezét”, illetve az akarat elnyomását értették ezalatt a válaszadók. Ennek ellenpólusában a keretadás, a háttér biztosítása, a tisztas távolságból történő megfigyelői pozíció rajzolódott ki. Köztes kategóriát képezett a rávezetés mint tevékenység ezek között. A válaszokból kitűnt, hogy a válaszadók az akarat elnyomását és a hatalom éreztetését elutasítják: „fontosnak tartom, hogy a pedagógus ne éreztesse [a fölérendeltségét], és ne nyomja el a gyereket, ne éljen vissza [a hatalmával]. Fontos az egymás iránti tisztelet.”

A válaszokban a pedagógus mint biztonságot adó, szabályokat állító háttér jelenik meg, aki elsősorban a körülmények megteremtését végzi és csak akkor avatkozik be, ha mindenképpen szükséges.

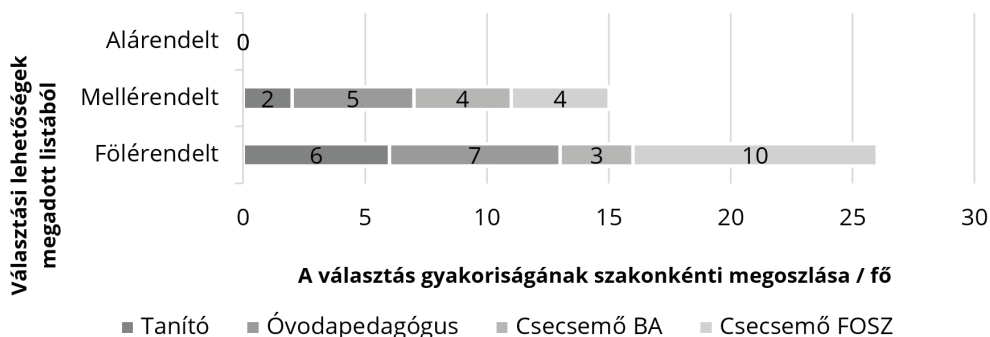
Az irányítás és a feltételek biztosítása mint a pedagógus tevékenységének funkciója dimenziójában gondolkodva a értelmezés lehetséges síkja az önállóság, a szabadság és a kreativitás biztosítása, illetve a veszély elhárítása, a (fizikai és érzelmi értelemben vett) biztonságos környezet megteremtése. A válaszokból egyértelműen kirajzolódik egy határozott szerepvállalás a gyermekek irányításában: „a pedagógusnak kell rendet tartani”, feladata, hogy „eldöntse, hogy javukra válik-e”, valamint megállapításra kerül, hogy a

gyerekeknek „a pedagógusra kell hallgatni”. Ennek szükségességét indokolja az egyik válaszadó a következőképpen: „a világ túl nagy és sok veszélyt rejt; nem hinném, hogy a kisgyermek váratlan helyzetekre, csalódásokra fel van készítve”.

A pedagógusjelöltek nézetei a gyermek és a pedagógus közötti viszonyról

A kutatás másik kérdésköre a gyermek és a pedagógus között kialakított kapcsolat területére vonatkozott. Kíváncsi voltam, hogy milyen viszonyt tartanak ideálisnak a pedagógusjelöltek és milyennek érzélik annak megvalósulását.

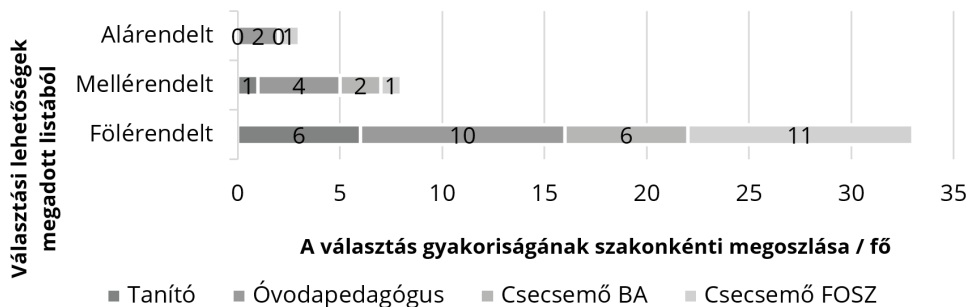
A kutatás résztvevőinek választania kellett három lehetőség közül az általuk ideálisnak ítélt pedagógus-gyermek viszony megítéléséhez (3. ábra), valamint aszerint, hogy megítélésük alapján a gyakorlatban milyennek érzélik ezt a viszonyt a pedagógusok és a gyermekek között (4. ábra). A kérdések összeállításánál a szimmetrikus (együttműködő) és aszimmetrikus (ahol valaki irányít, vezet) viszonyokhoz igazítottam a válaszlehetőségeket. A választást ezekben az esetekben is kértem, hogy indokolják meg a válaszadók.



3. ábra: A pedagógus és a gyermek ideális viszonya a pedagógusjelöltek válaszainak megoszlása alapján a választás gyakorisága szerint szakonként

A válaszadók a pedagógus és a gyermek kapcsolatában a pedagógus fölérendeltségét tartották ideálisnak (összesen 25 válaszadó választotta ezt a kategóriát az ideális viszony megítélésében). Ugyanakkor 14-en a szimmetrikus viszonyban gondolkodtak. Egy válaszadó mindkét kategóriát megjelölte. Nem volt olyan válaszadó, aki a pedagógus alárendeltségét tartotta volna ideálisnak. Megfigyelhető tehát a pedagógus vezetői szerepének dominanciája, habár az előző kérdésekben ez az arány a pedagógus háttérbe húzódó viselkedésénél inkább fordítva volt megfigyelhető.

A pedagógusjelöltek a gyakorlatban jóval nagyobb arányban érzékelik a pedagógus fölérendeltségét mint amennyire azt ideálisnak találják (4. ábra). A válaszokban a pedagógus alárendeltsége is megjelent néhány választásban. Ezeknek az arányoknak az értelmezése előtt azonban különösen szükséges a válaszadók indoklásainak részletes elemzése. Mivel a megadott kategóriák szokatlan szóhasználatlalt lettek megfogalmazva, fontos ismerni, hogy a válaszadók mit értenek ezen fogalmak alatt. A szokatlan fogalomhasználatra szükség volt azonban, mert szerettem volna elkerülni, hogy a hallgatók az esetlegesen a képzés során megtanult válaszokra asszociáljanak a kérdések elolvasásakor.



4. ábra: A pedagógus és a gyermek viszonya a pedagógusjelöltek észlelése alapján – a pedagógusjelöltek válaszainak megoszlása a választás gyakorisága szerint szakonként

A pedagógus fölérendeltsége a válaszadók véleményében úgy jelent meg, mint a pedagógus szerepével együtt járó tisztelet, vezetői feladatkör, mivel a gyermek „a pedagógustól tanul”. Emellett szükséges is, különben „eluralkodhat a káosz”, illetve mivel a gyermekek nem tudják, mi válik a javukra.

Ehhez képest a mellérendeltséget a válaszadók az egymás iránti kölcsönös tisztelet, valamint az értékek dimenziójában úgy értelmezték, hogy „a gyermek ugyanolyan fontos mint az óvónő”, „nem érzi magát kevesebbnek, [ezért] nyitottabb lesz a pedagógussal szemben”. További pozitívként a baráti, támasznyújtó szerepet említették. Emellett azonban a válaszokból ez a viszony hátrányos is lehet, mert „... ahol a pedagógus egyenrangú volt, ott sajnos a fegyelem nem volt meg: a szabályok, szokások borultak”, illetve veszélyes lehet a pedagógusra nézve, „... mert akkor nagyon hamar elveszítjük a határozottságunkat, következetességüket”. Az alárendelt viszony csak néhány esetben került elő, a tisztelet hiányát és a gyermekek oldaláról a visszaélés lehetőségét jelentette a válaszadók számára.

A gyermekekkel való együttműködés mértékének megítélése

A kérdőívben szereplő kérdések kapcsán a pedagógus szerepéről vallott nézetekben a pedagógus inkább háttérben marad, a fejlődés támogatójaként jelenik meg, ugyanakkor azoknál a kérdéseknél, amelyekben a vezetés szükségességéről kérdeztem a pedagógusjelölteket, nagy arányban a fölérendelt, vezetői szerep hangsúlya rajzolódott ki. Ezt a képet árnyalja tovább a válaszadók által kitöltött becslési skála, amelyben a gyermekek tevékenységekbe történő bevonásának mértékéről kérdeztem őket.

A kérdőívben a csecsemő- és kisgyermeknevelő szakos, valamint az óvoda-pedagógus szakos hallgatóknak egy skálán kellett megbecsülni, hogy milyennek ítélik meg a gyermekkel közösen végzett tevékenységek során a gyermek irányításba való bevonását. Az eredmények azt mutatják, hogy a pedagógusjelöltek alapvetően úgy ítélik meg, hogy a tevékenységek építenek a gyermek belső motivációira, ugyanakkor a tervezés, szervezés, a feladatok megoldása tekintetében köztes értékek születtek. A magas szóródási értékek arra mutatnak rá, hogy a kérdésben megoszlanak a vélemények. Az eredmények alapján úgy gondolom, hogy a kérdés nagyobb mintán, lehetőleg önértékelés formájában történő megismétlése lenne célszerűbb.

Az értékelési skála területei 1 – egyáltalán nem érvényesül 5- minden alkalommal érvényesül	Átlag	Szórás
A gyermek saját ötleteinek megvalósulása	3,56	0,66
A gyermek részvétele a tervezésben	3	1,13
A gyermek részvétele a célok megfogalmazásában	2,81	1,11
A gyermek tervező tevékenysége a sikeres megoldás elérésében	3,53	1,21
A gyermek belső motivációjára való építés	4,34	0,78

1. táblázat: Becslési skála a gyermekek bevonásának mértékéről - válaszadók értékelése a gyermek részvételének mértékéről az irányításban (összes válaszadó)

Következtetések, összegzés

A pedagógusjelöltek körében végzett előkutatásban a pedagógusszerep értelmezésének aspektusairól, a pedagógusszerep kapcsán felmerülő fogalmak tartalmával kapcsolatban a válaszok tartalmi elemzése révén számos szempont megvilágításra került, amelyek a szerepekről vallott nézetek összetettségére utalnak. Egyúttal felhívják a figyelmet a vizsgálati módszerek kiválasztásának és a témakörök pontos meghatározásának fontosságára.

A pedagógusok a különböző életkorú gyermekekkel kapcsolatban eltérő feladatokat látnak el, amelyek befolyásolják szerepüket, s amely hatással van a gyermekkel kialakított kapcsolatra és a gyermekekkel való bánásmód jellegére is. A pedagógusok viselkedésére, tevékenységére hatással van, hogy ezekről a kérdésekről hogyan gondolkodnak. A kutatásban résztvevők alacsony száma miatt a szakonként történő összehasonlításra nem nyílt lehetőség, így erre a kérdésre a kutatás későbbi fázisában szeretnénk választ kapni. A pedagógusjelöltek válaszaiban azonban megragadható volt a dilemma a gyermek irányítására vonatkozóan, a hatalom, a tekintély, a gyermekek döntésekbe való bevonása, a bizalmi kapcsolat kialakításának szükségessége és esetleges bizonytalanságot okozó tényezők oldaláról.

Megállapítható volt, hogy a kérdések kapcsán a pedagógus szerepéről alapvetően a biztonságos hátteret, az önálló fejlődést biztosító pedagógus szerepében tudták leginkább elképzelni magukat a pedagógusjelöltek. Ugyanakkor ellentmondásos, hogy a hagyományos, vezetői pozíciót tartották kívánatosnak a válaszadók a gyermekkel kialakított kapcsolatukban, amely az aszimmetrikus pedagógus-gyermek viszonyral való egyetértésre utalt. A kutatáshoz használt vizsgálati eszköz kérdéseinek egyértelműsítése szükséges, a gyakorlatban dolgozó szakemberek esetében való alkalmazásához átdolgozása és kiegészítése is indokolt a vizsgálati dimenziók és fogalmak tisztázása mellett.

Irodalom

- Balogh László (2005): Gyerekek és iskolák. In: Balogh László és Tóth László (szerk.): *Fejezetek a pedagógiai pszichológia köréből*. Neumann Kht. Budapest.
- Calderhead, James (1996): Teachers: Beliefs and Knowledge. In: Calfee, Robert C. and Berliner, David C. (eds.): *The Handbook of Educational Psychology*. MacMillan. New York. 709-725.
- Dombi Alice (1999): *Tanári minta – mintatanár*. APC-Stúdió. Gyula.
- Dudás Margit (2006): A belépő nézetek feltárása – bevezetés a saját pedagógiába. In: Bárdossy Ildikó, Forray R. Katalin és Kéri Katalin (szerk.): *Tananyagok a pedagógia szakos alapképzéshez*. PTE BTK Neveléstudományi Intézet. Pécs.
- Estefánné Varga Magdolna és Sallai Éva (2011): A tanári felvételi eljárásban alkalmazható módszerek a pályaalakmasság megítélésére. In: Dávid Mária (szerk.): *A tanári pályaalakmasság megítélésének módszerei*. Eszterházy Károly Főiskola. Eger.
- Falus Iván (2004. szerk.): *Didaktika – Elméleti alapok a tanítás tanuláshoz*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.

- Freeman, Donald (1991): To make the tacit explicit: teacher education, emerging discourse, and conceptions of teaching. *Teaching and Teacher Education*. 7. 5/6. 439-454.
- Horváth Futó Hargita (2011): Tanártípusok, tanári szerepmodellek. *Hungarológiai Közlemények Újvidék*. 42/12 4. 75-88.
- Huszár Zsuzsanna (2001): Tanárjelöltek pedagógusszerep-felfogása. *Acta Pedagogica*. 2001. 2. 16-20.
- Kron, Friedrich W. (1997): *Pedagógia*. Osiris Kiadó. Budapest.
- Papp János (2001, szerk.): *A tanári pálya*. Kossuth Egyetemi Kiadó. Debrecen.
- Porkolábné Balogh Katalin (2005): A tanulási képességet meghatározó pszichikus funkciók fejlődése, a tanulási nehézségek korai felismerésének lehetőségei, a fejlesztés perspektívái. In: Balogh László és Tóth László (szerk.): *Fejezetek a pedagógiai pszichológia köréből*. Neumann Kht. Budapest.
- Ranschburg Jenő (2003): *Én és a másik*. Okker Kiadó. Budapest.
- Sántha Kálmán (2006): Történeti áttekintés a 20. századi pedagóguskutatásról. *Neveléstörténet*. 2006. 1-2.
- Sántha Kálmán (2009): *Bevezetés a kvalitatív pedagógiai kutatás módszertanába*. Eötvös József Könyvkiadó. Budapest.
- Simándi Szilvia (2016a): *Fiatal és felnőtt hallgatók a felsőoktatásban*. Líceum Kiadó, Eger.
- Simándi Szilvia (2016b): Informelles Lernen in der Schule und in der Freizeit. In: Böhm Jan, Stütz Roswitha (szerk.) *Vielfalt in der Bildung: Lehrerausbildung und pädagogische Praxis im internationalen Vergleich*. 216 p. Transcript Verlag, Bielefeld. 171-180.
- Szabó Éva, Vörös Anna és N. Kollár Katalin (2004): A tanári szerep, a hatalom és a tekintély problémái. In: N. Kollár Katalin és Szabó Éva (szerk.): *Pszichológia pedagógusoknak*. Osiris Kiadó. Budapest.
- Szivák Judit (1999): A kezdő pedagógus. *Iskolakultúra*. 1999. 4. 3-13.
- Szivák Judit (2002): *A pedagógusok gondolkodásának kutatási módszerei*. Műszaki Könyvkiadó. Budapest.
- Trencsényi László (1988): *Pedagógusszerepek az általános iskolában*. Akadémiai Kiadó. Budapest.
- Vámos Ágnes (2003): Metafora a pedagógiai kutatásban. *Iskolakultúra*. 2003. 4. 109-112.
- Zsubrits Attila (2012): A kisgyerekek kötődésszervezőrendszerének alakulása. In: *Képzés és Gyakorlat*. 10. 3-4.